

—CEFR、異文化間コミュニケーション能力、政治教育の実践—

中 川 慎 二

0 はじめに

欧州評議会 (Council of Europe) が作成し 2001 年に公表した『ヨーロッパ言語共通参照枠』(Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) (2001) の基本概念¹の一つである異文化間コミュニケーション能力には政治教育の要素が含まれている。筆者は言語教育研究の立場から「市民権のための言語学習」²として議論している。ここではこの議論を紹介しつつ、その議論を実践しようと試みた海外研修について紹介する。ここ数年にわたって言語教育センター開講の科目で実践してきた E-Mail タンデム学習 (相互学習)、海外研修時の対面タンデム学習、ドイツ語圏からの留学生とのタンデム学習、ドイツ語圏からの留学生の LA 採用 (ピアラーニング) に並ぶものである。教師がランデスクンデを教えるのではなく、学習者が学びあうための、もう一つの学びの形である。中等教育では言語学習と教科学習との融合が試みられているが、今回の海外研修では CLIL(Content and Language integrated Learning) の新しい試みとして、ドイツ語教育における言語とランデスクンデの統合的な学習を実践した。

1 外国語教育 (Foreign Language Education) から異文化間シティズンシップのための教育 (Education for Intercultural Citizenship) へ

まず、Byram のこれまでの研究を Intercultural Communicative Competence 習得をめぐって、「異文化間シティズンシップのための教育」(Education for Intercultural Citizenship) (2008) へと結実した概念史的展開を辿ってみよう。

Byam の研究の 4 つのステージ³を私なりに捉え直すと以下ようになる。

1) Cultural Studies (Foreign Language Education) (1989) ⁴

¹ ここで基本概念と言っているのは、第 1 章 1.2 「Council of Europe の言語政策のねらいと目標」に示された 3 つの原則で、これはもともと 1982 年欧州評議会採択された大臣会議の勧告文 R(82)18 の前文にある。中川 (2010: 44) 参照。

² Byram (2008) のタイトル From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship. から着想を得て議論している。

³ Byram の研究からの引用である。彼の著書の題名から一部を取り上げているが、戦後の言語教育の中でも異文化間アプローチが登場するところから CEFR が公表されるまでの変遷の歴史とも重なっている。

⁴ Byram (1989) 参照。題名にもある通り、この時期の発想はカルチャースタディーズの枠組みの中にあるが、Byram はこの中で A Model for Language and Culture Teaching を提案しており、社会言語学的知識、文化的認識、言語的認識、技能など次の段階でより体

2) Intercultural Communicative Competences (1997) ⁵

3) Language Learners as Ethnographers (2001) ⁶

4) Education for Intercultural Citizenship (2008) ⁷

となる。

1.1 第1ステージ：カルチュラル・スタディーズ (Kulturrkunde, Area Studies)

80年代はカルチュラル・スタディーズのなかで文化の問題を議論している。Byram は彼のドイツ語教材分析チームと Peter Doyé⁸の英語教材分析チームとの協力でランデスクンデをめぐる教科書分析⁹を行っているが、その場合も基本的にはカルチュラル・スタディーズの枠組みの中でなされた研究である。ドイツ語教育における文化の問題は通常 Landeskunde (Land=邦 + Kunde=動詞 kennen 「知る」の名詞で、くには知るという程度の意味) と表現され、ドイツ語圏の地域研究¹⁰と理解されてきている。戦後の西ドイツでは、Kulturrkunde (いわゆるカルチャースタディーズ) の中で議論されてきたが、フランスやイギリスとの対比で国民国家の性格を強く持っていた。しかし、Deutsch als Fremdsprache (1990) の開催報告によると、ドイツ語教育では東西ドイツ統一前の 1988 年 10 月に当時の FMF (Fachverband Moderne Fremdsprache, 現代外国語専門協会。現在は GMF に統合されている。) の「外国語としてのドイツ語専門部会」(Fachgruppe Deutsch als Fremdsprache) とドイツ文化センター (Goethe-Institut) の主催で、オーストリア (A wie Austria)、ドイツ連邦共和国 (B wie Bundesrepublik Deutschland)、スイス (C wie Confoederatio Helvetica)、ドイツ民主共和国 (D wie Deutsche Demokratische Republik) の代表者を招いた会議が開かれ、Landeskunde に関する共同事業の可能性が議論された。議論のポイントは、

- a) ドイツ語教員養成の協力関係
- b) ドイツ語を話す地域についての情報を提供する双書の企画
- c) ドイツ語教育とドイツ語教材作成の方向付けができるような原則の発展

とされた。その後、1990 年 5 月旧東独のライプツィヒで議論の続きが行われ、ABCD テーゼ (ABCD-These) と呼ばれる 22 の指針が公表されることになる。ミュンヘンとライプツィヒでさらに検討が重ねられ、この指針によって、教材の選択の際の方向付けがなされると理解された。この指針の序文には、ドイツ語圏のなかにある国境を越え、模範的か

系的になる図式の基礎を考案している。(図 1)

⁵ Byram (1997) 参照

⁶ Byram et al. (2001) 参照

⁷ Byram (2008) 参照

⁸ Peter Doyé は Braunschweig 工科大学の英語および英語教育の教授であった。ベルリン州立ヨーロッパ学校の参与としてバイリンガル教育にも造詣が深い。

⁹ Byram (1993) 参照。Byram のチームがイギリスのドイツ語教材分析を行い、Doyé のチームがドイツの英語教材の分析を行った。

¹⁰ Kramer (2000) Landeskunde/Kulturrkunde. in Byram (ed.) (2000) p.325-327 参照。

つ対照的なランデスクンデの扱いが示され、国連憲章に謳われた共生をめざすことが明記された。これはのちに DACH(L)¹¹コンセプトに発展するが、これは CEFR とは別に「外国語としてのドイツ語」教育の領域で、ドイツ語教育のコンテンツに含まれるランデスクンデを国境を越えて標準化しようとした初めての動きであった。

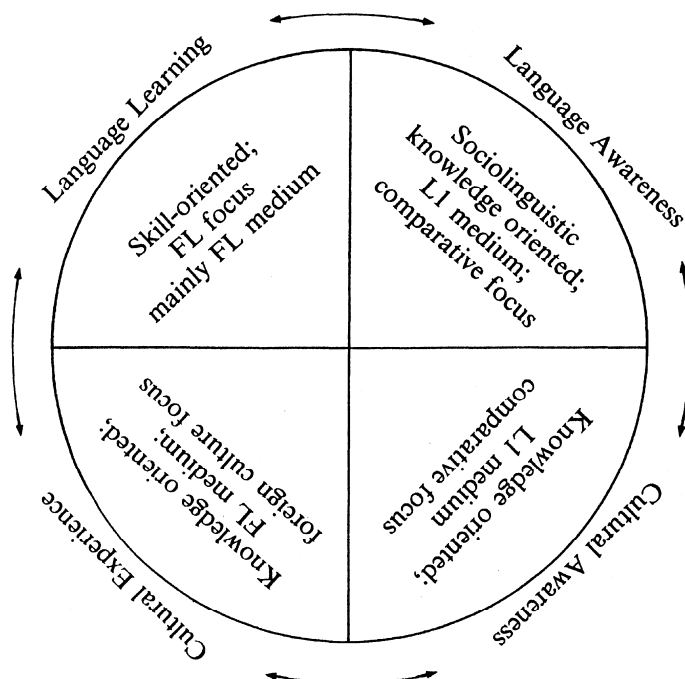


FIGURE 1. *A model of foreign language education*

1.2 第2ステージ: Intercultural Communicative Competences (以下、ICC)

Byram が欧州評議会の現代語プロジェクトにも関わり、ICC を言語教育の議論の中心に据えた。Attitudes, Knowledge, Skills で説明しようとした ICC の図式の真ん中に Education (教育) として political education (政治教育) を位置づけ、critical cultural awareness (批判的な文化認知) と説明した。また、Skill は単純な 4 技能のことではなく、解釈し、関係づけ、発見し相互作用する技能である。この political education はドイツ語の Politische Bildung の訳語として使用したことを注釈 (Byram 1997: 55, 2) で記している。この概念は Doyé (1993)¹²から発展させたものである。第4ステージでは、

¹¹ ABCD はドイツ統一で D がなくなりゴロが悪くなったが、D (ドイツ) A (オーストリア) CH (スイス) からなる DACH (屋根) と新しくスイスを CH にして表記した。しかし、当時のドイツ語圏の Landeskunde の多様性を主張する議論を背景にして L で表現される Lichtenstein を加えたものが DACH(L)である。ドイツ語圏でも、大きな国・小さな国の位置づけがあることが窺える。DACHL と表記される。

¹² Doyé (1993) では、外国語教育の新しい概念として、

Citizenship Education と説明されていく。

	Skills interpret and relate (<i>savoir comprendre</i>)	
Knowledge of self and other; of interaction: individual and societal (<i>savoirs</i>)	Education political education critical cultural awareness (<i>savoir s'engager</i>)	Attitudes relativising self valuing other (<i>savoir être</i>)
	Skills discover and/or interact (<i>savoir apprendre/faire</i>)	

Figure 2.1 Factors in intercultural communication³

1.3 第3ステージ: Language Learners as Ethnographers (2001)

ICC とその Intercultural Speaker の養成は、Ethnography と Intercultural Speaker の養成へと発展する。そして Teaching から Learning へと変遷する。カルチュラル・スタディーズの枠組み（第1ステージ）での文化理解には、とりわけ ABCD-Thesen に示されたランデスクンデの概念には、文化の規範性が含意されており、European Citizenship がまだカルチュラル・スタディーズの文脈で理解され、EU という地域性が意識されていることがわかる。しかし、この第3ステージでは文化人類学と社会言語学を背景にした概念を導入しており、従来ならば書かれたテキスト、オーディオ・リングルのテキストであったものが、今度は参加者の観察からテキストを編み出していく¹³ことにシフトするという。Ethnographer としての言語学習者という発想にはもともと文化人類学で Geertz が論じ

-
- interkulturelle Erziehung (intercultural education)
 - politische Bildung (education for citizenship)
 - tertiäre Sozialization (tertiary socialization)

をあげている。Doyé は、第3の社会化は Byram が外国語教育に導入したとしている。しかし、Byram や Doyé は、この概念を Berger & Luckmann (1969: 139) から導き出している (Doyé 1993)。Berger & Luckmann (1967) では、日常生活における知識が知識社会学の対象として論じられており、第3章「主観的現実としての社会」では、現実の内面化として第1の社会化、第2の社会化が論じられている。子供の人格形成のプロセスで、現実を内面化していくときに子供がまずは母親と、そして身近な家族との接触の中で社会化されていくが、第2の社会化は家庭を出た社会の中で生じる。しかし、子供の成育の過程では、母子相互作用のなかで第1の社会化がはじまり、父なる父性的なものがその母子の関係に介入してくるところで、すでに第2の社会化が始まっているとも考えられる。その目印は鏡像段階 (ラカン) での自己認識だと考えられる。そして、第3の社会化 (Tertiäre Sozialisation) は、住み慣れた社会から出た時に、とりわけ Doyé や Byram の理解によると、異文化との接触により生じると考えられる。いずれも、人格形成と社会化を理解するための図式化である。

¹³ 参加者や観察者のテキストを用いたものとして、Müller-Jacquier (2000) の LAC が参考になる。LAC (Language Awareness of Cultures) は、異文化間コミュニケーション・トレーニングの方法として、Critical Incident (危機的事例法) や Cultural Assimilator を応用してトレーニング方法として Müller-Jacquier (Sietar Germany 元会長) が考案した。参加者の観察が規範的な位置づけを持たないような仕掛けがある。

た “thick description” (分厚い記述) が背景にあり、参加者は観察者でもある。また、Hymes (1962) の言語モデルが母語話者にあつたのに対して、この Ethnographer は学習者であり、すでに母語話者は言語モデルでもない。この学習方法では、例えば対面タンデム、E タンデム、プロジェクト学習、協働学習¹⁴、コーポレート・ラーニング、CLIL と近い相互作用が想定されている。

1.4 第4ステージ: Education for Intercultural Citizenship

欧州評議会 (Council of Europe) の言語教育政策の目的は、

- ・ 複言語主義 (Plurilingualism)
- ・ 言語的多様性 (Linguistic Diversity)
- ・ 相互理解 (Mutual understanding)
- ・ 民主的市民権 (Democratic citizenship)
- ・ 社会的結束 (Social cohesion)

であり、Education for Intercultural Citizenship の原則は、

- a) 異文化間の経験 (Intercultural experience)
- b) 「異文化間」であること (Being ‘intercultural’)
- c) 異文化間市民の経験 (Intercultural citizenship experience)
- d) 異文化間市民教育 (Intercultural citizenship education)

である。

Byram がすでに第2ステージで議論した Politische Bildung の意味するところが、異文化間コミュニケーション能力の中心にあるものであり、第3の社会化が Intercultural Communication によって遂行されると理解されている。Kramsch (1993) も第3の社会化のプロセスを Looking for third place¹⁵ で third place と表現している。

2 政治教育のための連邦センター — ドイツの政治教育とその取り組み

戦後ドイツ連邦共和国 (以下、西ドイツ) では、ナチス・ドイツ (Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei) の独裁とユダヤ人虐殺の反省から、歴史教育に重点が置かれてきた。1952年には現在の「政治教育のための連邦センター」(Bundeszentrale für Politische Bildung) の前身となる「社会教育のための連邦センター」(Bundeszentrale für

¹⁴ 協働学習の例としては、Müller (1994) 参照。語彙習得のメカニズムをもとにして、言語使用による意味推論を協働学習のワークとして考案したものが Begriffsrecherche (「概念探し」程度の意味) というフィールドワークである。言語学習者はその言語が話されている人たちの中に入っていき、インタビューや観察などの方法でその概念の持っている意味の範囲を特定するというもの。1980年代～90年代にかけて、パイロット大学の主催する夏期セミナーではプログラムの中で実施された。

¹⁵ Kramsch, Claire. 2008. Third places in applied linguistics. Keynote speech at AILA 2008, 15th World Congress of Applied Linguistics, August 24–29, Essen, Germany. 講演では the fourth place と表現している。

Heimatsdienst)¹⁶が設立されている。政治教育とはいうものの、ナチス・ドイツ、抵抗運動、戦後冷戦構造、ドイツ統一、難民問題、歴史認識問題、歴史教科書問題、地域政策、68年学生運動、フェミニズムなど、現代史と現代世界の問題（経済、社会、文化、国際関係）を広く扱っている。現在はドイツの各連邦州にもセンターを持ち、ドイツの各教育機関やドイツに暮らす住民に対するサービス、またドイツやドイツ語教育に関連する教育機関にも資料提供や教育活動が行われている。EUの文脈では、European Citizenshipを学ぶことで、ヨーロッパの中のドイツに暮らす市民の権利を意識的に学習し、市民の政治参加を促すことをその目的としている。

Himmelman (2004)¹⁷によって、ドイツの政治教育の目的を紹介しよう。政治教育の新しいコンセプトでは、「時代の政治的な問題や代表制民主主義や基本法についての抽象的な知識を伝達する」ことに終始してはいけないうという考えが強くなっていること、政治教育を中等教育から初等教育にまで広げていくことの重要性にふれ、民主主義の学び学校教育の中で、社会的 (sozial) な学び、対話的 (kommunikativ) な学びへと開くことの必要性を述べている。そして、モデルとしてイギリスの civic education, education for democratic citizenship、またフランスの éducation à la citoyenneté を挙げている。政治教育の科目専門的な知識が他教科との横断的な学習コンセプトと結びつけられ、小学校 (Grundschule) からの学習を実践することを強調している。社会における共生の持つ「政治的」次元を明確にすることを主張している。これこそが、多文化共生時代に求められる外国籍住民の市民権を確保するための教育的取り組みである。そして、抽象的な概念ではなく、民主主義的に思考することと行動することができるようになることを意図している。その背景には、ナチス・ドイツ以降のドイツの「再教育」という大きな文脈があり、政治学や民主主義研究、またそれらの知識が社会化され文化化されるかどうかを問うている。

彼はさらに民主主義の3つの形態を挙げ、支配の形態、社会の形態、生活の形態として民主主義をとらえようとしている。支配の形態では、人権、市民権の認知、主権在民、法治主義、権力の制御、力の分割、代表制と議会主義、政党政治、多数決原理、少数派の保護などが従来通り教授されることを示したうえで、民主主義を人々による社会ぐるみの政治的な協働の形としてとらえ、新しい社会的な学習プロセスとして絶えず捉えなおす必要性を強調している。絶えず新たな社会化のプロセス、学習プロセスとなることを強調し、民主主義の概念が全く新しい、とりわけオープンな未来志向で、また規範的なダイナミズ

¹⁶ Bundeszentrale für Heimatdienst を意識したがあまり適切な訳語がない。これは、ワイマール共和国時代に1918年から1933年まで存在した「社会教育のための帝国センター」(Die Reichszentrale für Heimatdienst) の名称を引き継いだもので、戦後はその名称を誤解する向きもあるといいうので改称された。ただし、外交・政治経済・社会・文化に関する問いに答えるための教育施設として設立されている点では、その趣旨はワイマール共和国時代と変わっていない。市民 (Bürger) に民主主義を啓蒙することが目的であった。<http://www.bpb.de/geschichte/deutsche-geschichte/geschichte-der-bpb/36421/gruendung-und-aufbau-1952-1961> (2016年1月30日確認)

¹⁷ Himmelman は Braunschweig 教育大学 (のちの工科大学) 政治教育講座の教授。

ムを得ることができるとする。社会形態としては、高度に政治的な問題としてとらえるのではなく、社会的な学びが実践されることが大切であるとし、社会の複数主義 (Pluralismus)、自律的で社会的な紛争解決のためのシステム、市場経済の公正なシステムづくり (社会政策、エコロジーなど)、自由で多様な公共性 (メディア)、市民が広く公に参加する (市民社会) を要件に挙げている。生活の形態としての民主主義では社会的共生のための民主主義的な文化であるとし、学校における紛争解決、媒介者、暴力回避のためのプログラム、極右反対のプログラムなど青少年を社会のなかで市民に育てることを目的としている。

3 ドイツ語教育における異文化間アプローチ

ドイツ語教育における異文化間研究の始まりは、バイロイト大学哲学部の異文化間ゲルマニスティク (Interkulturelle Germanistik) での試みであろう。この専攻は、看板の括弧の中に Deutsch als Fremdsprache 「外国語としてドイツ語」とあり、外国語としてのドイツ語教員養成を兼ねている。ゲルマニスティクの言語学、文学研究と並んで学部内にゲルマニスティクを構成する専攻として設置され Wierlacher 教授が最初の主任教授となり、その後 Müller-Jacquier が後任の主任教授となったが、当初は講座 (Lehrstuhl) ではなかった (現在は講座になった)。この当時、Goethe-Institut München (ドイツ文化センターミュンヘン) では、「異文化コミュニケーションと異文化理解」というテーマでワークショップが開催されている (1983 年 6 月 16 日ー17 日)。その記録によると、Müller-Jacquier (1983) はすでに Cross-Cultural Training Film を使ったトレーニングや Culture Assimilator、シミュレーション・ゲームを使ったトレーニングをドイツ語教育の重要なファクターとする提案をしている。もともと DaF の領域で研究をしていた Müller-Jacquier らはドイツ語教育における異文化理解の研究に取り組み、異文化理解アプローチ¹⁸の教材開発にも携わった。その例が *Sprachbrücke* (Klett) と *Sichtwechsel* (Klett) である。CEFR でいうと A1, A2 レベルに相当する教材が *Sprachbrücke* であり、B1, B2 に相当するレベルの教材が *Sichtwechsel* である。言語教育のカリキュラムの中に、異文化間コミュニケーションの視点を十分に取り入れるのに成功した教材であるがその後の改定や開発は行われていない。Sichtwechsel の教師用マニュアル (Sichtwechsel Neu 1,2,3: Allgemeine Einführung 1995) には異文化間学習目標として、

¹⁸ 中川 (1994) 「ドイツ語教科書の変遷と Landeskunde」参照。ドイツにおける言語教育政策に関してはマンハイム提言 (Mannheimer Gutachten 1977) が 70 年代以降の政策を決定づけたが、これはドイツにおける教材分析の本格的な始まりでもあった。ただし、教材の中に見るドイツ像 (Deutschlandbild) についての研究は 1973 年 DAAD 専門会議で行われたのが最初であるが、教材研究の必要性などは言及されなかった。戦後の教材分析では、言語媒介志向、文化媒介志向、コミュニケーション志向と分類したが、ランデスクンデの提示方法の違いとして、Ammer (1988) は、a) 類型化し模倣する提示方法、b) 規範と記録に基づいた提示方法、c) 肯定し感嘆する提示方法、d) 問題化志向の提示方法、e) 批判し解放を目指す提示方法を挙げている。

1. 認知能力の訓練 (Wahrnehmungsschulung)
2. 意味推論のための方略の習得 (Erwerb von Strategien zur Bedeutungserschließung)
3. 文化比較が出来るようになること (Befähigung zum Kulturvergleich)
4. 異文化間の状況での談話能力 (Diskursfähigkeit in interkulturellen Situationen)

が挙げられている。言語材料としては、断定的表現を避け、推測を意図する表現（おそらく、話法の助動詞、「・・・と思う」、「・・・かも知れない」、「・・・のように見える」接続法で伝聞、婉曲、外交的用法）の効果的な使用が示されている。ドイツ語の心態詞 (Abtönungspartikel) や談話指標 (Discours markers¹⁹) などの効果的使用が意図されている。

4 CEFR の成立とドイツにおける議論の経緯²⁰とポートフォリオの開発

欧州評議会の言語政策は 1954 年パリで署名された欧州文化条約 (European Cultural Convention) 第 2 条であり、基本的人権に基づいた平和の促進である。現代語プロジェクト第 1 次 (1963-73) で国際的な協力で言語教育に関する研究を始め、第 2 次 (1971-76) には Rüslikon でのシンポジウムのあと、Threshold-Level in an European Unit/Credit System for Modern Language Learning by Adults (van Ek 1975)、Threshold-Level for Modern Language Learning in Schools (van Ek 1976) が出版され、第 3 期 (1977-81) にはプロジェクト 4、成人教育、移民教育での試みが行われる。1982 年に欧州評議会大臣会議で勧告文 R (82) [Recommendation No.R(82)18]が採択される。第 4 期 (1982-87) にこの勧告文に基づくプロジェクトが推進され、第 5 期 (1988-96) には WAYSTAGE や European Language Portfolio などの導入が検討され、ヨーロッパ市民の要件 (European Citizenship) のための言語学習が議論された。「ヨーロッパ市民権」(European citizenship) というコンセプトが「豊かになる」(1997: 58) 時期で、母語話者を言語モデルとしていたところから、むしろヨーロッパの環境の中で学習者が社会的行為者 (a social actor) となるべきであり、母語話者の能力とは違う能力を習得する文化的媒介者 (a cultural intermediary)、異文化間話者 (a intercultural speaker) となるべきだと議論している (Byram 1997: 58)。しかし、スロベニア文部科学省からの参加者が「ヨーロッパ市民権のための言語学習 (Language learning for European Citizenship) プロジェクトが、現実にはしばしばいわゆる『大きな』(major) な言語を意味している。」(Gaber 1997: 33) と大きな言語と小さな言語との社会的な位置²¹とその格差について批判的に考察している。その

¹⁹ Schiffrin (1987) 参照。discourse marker (談話指標) と言われるものは、それ自体には意味内容は含まないが、談話レベルでの重要な機能が含まれている。ドイツ語の discourse markers の研究もある。

²⁰ 中川 (2010) 参照。

²¹ Ammon (2015) 参照。ドイツ語の位置づけを他の言語との比較の上で知ることができる。他に、European Commission (2012) 参照。ヨーロッパの大きな言語の扱いがこの調査の集計の仕方にも明確に表れている。また、多言語話者の割合など言語の社会言語学的

後、第 6 期（1998-2000）には複言語主義のコンセプトが 2001 年言語年に合わせて草案された。

ドイツでは、「外国語としてのドイツ語」（DaF）では、CEFR の公表以降の教材開発と検定試験のレベル分けに大きな影響を与えた。学校教育ではポートフォリオの開発が進み、ハンブルク版、NRW 版²²、4 州共同版²³、ブレーメン版などが次々と開発された。ポートフォリオの関連で、Intercultural Competence のポートフォリオについても紹介しておこう。大半のポートフォリオの開発は欧州評議会のもとで行われているが、ここで紹介するのは欧州連合・欧州委員会のもとで開発された INCA（Intercultural Competence Assessment）で、欧州委員会のもとで運営されているレオナルド・ダ・ヴィンチ（職業教育訓練の国際交流プログラム）のために開発された Portfolio of Intercultural Competence²⁴である。異文化間コミュニケーション能力を量的に測定する試み²⁵はすでに米国などでなされているが、政治教育、シティズンシップ教育の文脈では、長期的な教育とその成果が質的に獲得される必要があり、記述式のポートフォリオの活用がむしろ有効であると考えられる。

5 2016 年度夏期ドイツ語海外研修の新しい学び

1998 年に第 1 回ドイツ語海外研修を Trier 大学で実施して以来、4 週間のドイツ語学習をその内容としてきた。2016 年度からは「4 週間ドイツ語研修」のプログラムとは別に、「2 週間ドイツ語研修＋2 週間フィールドワーク」（以下、2plus2 プログラムと略記）のプログラムを大学の 2016 年度教育研究活性化資金に申請して実施した。課題名は「多文化社会ドイツとの対話から世界市民の意味を学ぶ」であり、研修の参加者がドイツ語を学習しながら、滞在しているドイツの町でドイツ社会との対話を通してランデスクンデを学ぶ。教員は、学びの仕掛けは作るものの、教員が教えるのではなく、学習者が様々な人

な位置づけからは、ドイツ語話者やフランス語話者（第 2 言語、第 3 言語）が減少しており、それ以外の言語の話者が第 2 言語、第 3 言語で必ずしも増えているわけではないことから、英語以外の大きな言語にもその位置づけに変化が現れていることが分かる。

²² Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW（2000）参照。Europäisches Portfolio der Sprachen の NRW（ノルトライン・ヴェストファーレン州）版は、Sprachen-Pass, Sprachen Biographie, Dossier からなり、Pass は独立した冊子体で、Biographie と Dossier はファイルに綴じるようになっている。

²³ この共同版は、ドイツ連邦文部科学省（Bundesministerium für Bildung und Forschung）と教育計画と研究推進のための連邦・連邦州委員会（Bund-Länder-Kommission für bildungsplanung und Forschungsförderung, BLK）の支援するプロジェクトとして 4 州共同で 2003 年 11 月から 2006 年 10 月まで行われ、作成された冊子体のものである。

²⁴ Michael Byram, Torsten Kühlmann, Bernd Müller-Jacquier らの協力で作成された。

²⁵ Matsumoto et al.（2007）参照。ICAPS と言われるツールを開発しており、有料であるが集計分析もしてもらえる。心理学の量的研究から開発したものである。文化一般の尺度である。ただし、文化一般の異文化間コミュニケーション能力が一定の学習（異文化コミュニケーショントレーニング・シミュレーションなどの体験学習）によって高くなっても、人種、民族、文化など属性に対する差別が生じないとは言えない。

たちとの出会いと対話を通して学ぶフィールドワーク（現場研修）である。今回は、4週間のプログラムに15名、2plus2プログラムには6名の学生（文学部、法学部、人間福祉学部）が参加した。

2016年1月に選考をおこない、1月末に最初の顔合わせを行った。4月から7月までは月1回の事前研修を土曜日に実施した。教員側からの提案と学習者との対話を通してフィールドワークでの多文化共生のテーマについて話し合いを持った。4月16日の事前研修で出た個別プロジェクトのテーマは、

- ・スポーツ（ナショナルチームのサッカー選手とそのエスニシティ）
- ・ドイツの教育制度
- ・社会的弱者、多文化共生センター、移民
- ・世界遺産（ケルン大聖堂、エッセン炭鉱博物館、Brühl など）

であった。そのことを配慮して、プログラムとして教員側から提案したのは、

- ・高齢化社会ドイツ（島田信吾教授のセミナー、社会福祉団体 **Diakonie** でのセミナー、施設見学、日本人実習生との対話、施設での日独文化交流会への参加、デュッセルドルフ交流サポートセンター「竹」の皆さんとの交流会）
- ・ドイツ社会と宗教（キリスト教、イスラム教、仏教）：ドイツ最大モスク **Merkez Moschee** 訪問、デュッセルドルフのドイツ恵光日本文化センターを訪問した。
- ・ドイツの教育制度については、公文オーバカッセル校で **Dr. Fuchs** 真理子校長が「言葉を育てるドイツの教育—公文式教室から見た『体験的比較教育論』」のテーマでセミナーをして下さった。ドイツの教育システムと日本の教育システムを比較しながら、教育について議論する機会となった。その後、ギムナジウムでの日本語授業見学、日本人学校見学も実施した。
- ・産業転換と外国人労働者（日本人炭鉱労働者とルール工業地域）
- ・市民運動とボランティア（ヒューマネットでのボランティア体験）
- ・戦後ドイツとベルリン（東西ドイツとベルリンの壁、旧東独の秘密警察博物館見学）、ドイツの大学と日常生活（大学の学生寮とホームステイ）

である。

6 フィールドワーク —ドイツ社会との対話の実践

主だったプログラムの日程から紹介する。

・2016年8月14日（日）関西国際空港に8:30集合。**KLM** オランダ航空の**KLM868**便でアムステルダム・スキポール空港を経由してデュッセルドルフ空港に飛んだ。デュッセルドルフ空港に着くと、出迎えの学生（**IHK** のアルバイト学生）が来ており、二人ずつタクシーに分乗して学生寮をめざした。ただ、出発前に受け取っていた地図と当日タクシー乗車前に手渡された地図に載っていたのは大学本部を示す地図で、学生寮はそこから少し先である。学生たちは、地図通りの場所に降ろされ、私もそちらに公共交通機関を使って

向かったが学生たちに出会うことはできなかった。学生たちは、4週間プログラムで滞在していた先発のグループの学生とたまたま出会い、寮にたどり着くことができた。IHKにそのことを苦情として伝えると、お詫びに帰りのタクシーチケット（ホームステイ先から空港まで）を3グループに対して発行してくれた。出迎えには一人につき定額の手数料を支払っていたので、タクシーに同乗せず、学生寮に間違った地図で送り出したIHK側のミスである。このようなトラブルの時も、的確に相手に事情を説明し、何らかの解決策を引き出すことが大切である。学生の言語能力、コミュニケーション能力、そして異文化間コミュニケーション能力を考えるとかなり困難な課題であると判断し、付添い教員が対応した。

・8月15日（月）はIHKのプログラムの初日である。授業は基本的に月曜日から金曜日までの午前中である。ちなみに教室は最初の1週間は中央駅裏手にあるVHS（Volkshochschule 市民大学）の中の教室で、後半の1週間はIHKの本部校舎内の教室で行われた。レベル分けテストを受けた結果、5名がA1、1名がB1に振り分けられたが、B1クラスは難しく2日目からは全員がA1クラスで学習した。午後は、Marxlohのモスク Merkez-Moschee の下見にでかけた。モスクでの案内をしてもらったあと、地域との関わりや9月5日の見学の予備的訪問を行った。

・8月16日（火）の授業の後はデュッセルドルフ大学で対面タンデム学習のパートナーとの顔合わせを行った。デュッセルドルフ大学人文学部現代日本研究所島田信吾教授の協力で実施した。日本からの参加者6名に対し、デュッセルドルフ大学で日本研究を専攻する5名の学生がパートナーとなってくれた。日本語＝ドイツ語タンデム学習は本来2言語で行う相互学習であるので、両者に利益がなければならない。デュッセルドルフ大学の学生に女子サッカーの選手がいたために、サッカーの練習への参加がこの日から始まった。また、たまり場（Stammtisch in „Tigges“）への参加も始まった。学生間の交流はまずは順調に始まった。

・8月18日（木）午前中授業見学。中央大学の学生とイタリアから来た学生との合計13名の混合クラスであった。

・8月19日（金）関西学院同窓会新月会ドイツ支部の皆さんとの懇親会を「帆船酒樓」で開いていただいた。デュッセルドルフとその周辺には数十名の同窓が短期の方も長期の方も含めて暮らしておられる。新月会ドイツ支部のみなさんとはたびたび交流の会を催していただいております。今回も同窓の方との交流会が実現した。これまでもドイツでの就職などでお世話になった学生もおり、この機会に同窓の方とつながった学生もいるかもしれない。ドイツに暮らすこと、働くことについては様々な話題で貴重なお話を聞く機会に恵まれた。2グループ合同で実施した。

・8月22日（月）デュッセルドルフ大学の島田信吾教授のセミナー「ドイツの福祉と日本の福祉」（使用言語、日本語）を実施した。講義の内容は、ドイツにおける高齢者介護システムについてであり、とりわけ日本のそれとの違いで説明がなされた。日本の高齢者介護を担っているのは公の施設（地方自治体）、私企業の施設、非営利団体（NGOなどの非

営利団体)の施設に大別されるが、そのそれぞれが介護保険のシステムを利用しながら、行政の指導の下に組織されており、運営を統括するような全国組織はない。それに対して、ドイツでは **Diakonie** (非営利のプロテスタント社会福祉団体)、**Caritas** (非営利のカトリック社会福祉団体) などドイツ全体を統括する組織が6つあり、行政ではなく、主に非営利の民間団体が運営している。高齢者介護システムから日本社会とドイツ社会をみる導入の講義で、それにつづく **Diakonie** の高齢者施設での講義、見学、施設利用者との交流会に向けていい導入となった。

・8月24日(水) 授業見学を午後に **B1** クラスで行った。4週間コースの最終試験に備えるための練習問題が行われていた。午後に授業のあったクラスの参加者(4週間プログラム)は、日常的に午後の遠足などに参加することが少なく、週末も各自で過ごすことが多く、ドイツ語学習のために大学の寮と **IHK** とを往復するのみの生活をしていた学生がみられた。ドイツに滞在していてもあまり多くの接触の機会がなかったのが残念である。

・8月25日(木) 授業の後、中央駅付近のトルコ料理店で会食しながら27日からのベルリン旅行と個別プロジェクトのプレゼンテーションについてミーティングを行った。

・8月26日(金) 午後授業の後で、エッセンの炭鉱博物館の見学。エッセン、デュースブルクの炭鉱には、1957年から1965年までに合計で436名の日本人炭鉱労働者がドイツのルール地工業地域の炭鉱に派遣された。

・8月27日(土) 大学の寮を出て、大きな荷物を私の住居に置いて、5日間の荷物だけを持ってベルリンに向かった。デュッセルドルフからベルリンまでドイツの新幹線(**ICE**)で移動する。中央駅からは、ペンションの住所が分かっていたので、観光案内所(**Touristeninformation**)に行って、ベルリンの地図をもらうこと、4日間のベルリンフリーチケットを購入すること、ペンションの住所からペンションまでの行き方を教えてもらう課題を学生たちに与えた。もちろん、日本語は使えないが、英語は通じるので、ドイツ語と英語を使えばいいことを伝えた。その次は、その情報をもとに、私たちみんなをペンションまで連れて行くことであった。そうして、ようやくペンションにたどり着いた。

・8月28日(日) ポツダムでサンスッシ宮殿を見学した。ちょうど春学期に関西学院大学に交換留学していた学生の **Kuchenbacken** さんがポツダム出身で午前中だけ一緒にポツダムを回ってくれた。このあと、ポツダム宣言が起草された農家の建物を訪ねる予定であったが、男子学生からサッカー観戦の希望がでたために、午後のプログラムは中止、一部は翌日に回した。

・8月29日(月) **S-Bahn** の **Nordbahnhof** 駅付近にある「ベルリンの壁記念地」でのフィールドワーク。駅をでたところで集合した。学生にはこの付近に壁があったことを伝えて、2人一組にしてフィールドに送り込んだ。この記念地に何がみられるのかをまず探させたが、学生はすぐにいろんなものがあるがよくわからないと言ってきた。取り壊されたベルリンの壁の痕跡と案内板の言語情報からは、実感のある記念地のベルリンの壁の案内板を一つ一つ見に行くことで、そこに記念された情報を読み取ることを試みた。案内板はド

イツ語と英語の2言語で記されている。

・8月30日（火）午前中はベルリンの中心部にあるドイツ歴史博物館（Deutsches Historisches Museum）の展覧会「ますますカラフルに 移民国ドイツ」（Einwanderungsland Deutschland）を学生に解説しながら展示物を一緒に見た。これは、Bonnにある Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland が企画し、2014年12月から2015年8月にかけて Bonn で行われた展覧会の巡回展で2015年10月から2016年4月まで Leipzig でも行われた。高度成長期の外国人労働者、東ドイツ時代の外国人労働者、ドイツ系移民帰還者、移民国家ドイツ、イスラム教徒、ドーナター、ピザ、スパゲッティという新しいファーストフードなどがテーマになっていた。

午後からは、ドイツ連邦政治教育センター（Bundeszentrale für politische Bildung）のベルリン学習センターでセミナーを依頼し実施した。Bonn に本部がある同センターではベルリンにも文献と教材を販売するショップが設けられている。このセンターに連携しているポツダム大学教員の apl. Prof. Dr. Stefan Büttner-v. Stülpnagel 氏が「ドイツ連邦政治教育センターの課題と役割」について講演し、質疑応答を行い、理解を深めた。センターの課題、政治教育とは何か、対象とする人たち、ドイツの選挙システム、政党と投票などがテーマとなった。日本にはない制度であり、政治教育を初等教育、中等教育、高等教育で学校と協力して実施している。このセンターが外国からの学生にも対応してセミナーを開催してくれることに学生たちは驚いていた。

・8月31日（水）ベルリンのペンションから中央駅（各自で切符購入）で集合し、デュッセルドルフに向かった。学生には個別の乗車証（乗車券とは違い団体割引の切符で、代表者が詳細を記入した書類を持っているために座席番号などは書いてない）を乗車前に渡した。座席の番号は口頭で伝えて乗車した。車両にのりこみ、座ろうとするとそこには座っている人がおり、学生はそれだけで座っている人に何もいえず、ただただ教員に「座っている人がいます」などと言ってくるだけであった。たちまち車内は席に着こうとするひと、大きな荷物を持ったひとで渋滞となってしまった。コミュニケーション行動というのは、自分の置かれた状況の中で適切な行動を相手との相互作用の中で実践することであり、英語を10年以上学習し、ドイツ語を3学期学習し、加えて2週間ドイツで学習したにもかかわらず、彼らの受動的で依存的な態度は短期間ではあまり変化することなく、自分の席にも座れない状態になってしまった。少し静観したが、自分から何も言わずに杳然としているままで、車内では私の後ろからくる人たちが怒り始めたので、仕方なく教員は後ろの方から車内中に聞こえるくらいの大きな声で、席を空けてほしいというお願いと指定席番号を言うはめになった。

・9月1日（木）ドイツ恵光日本文化センター訪問、館長の青山隆夫先生（元東北大学教授、僧侶）が案内をして下さった。その後、公文オーバーカッセル校にて Dr. Fuchs 真理子氏が「言葉を育てるドイツの教育—公文式教室から見た『体験的比較教育論』」のテーマでセミナーをして下さった。内容は日独教育比較。特にドイツの教育のいいところを取り

上げた。学生は自分の受けてきた教育を振り返る機会となったよう。

・ 9月2日（金）午前中は公益社団法人ヒューマネットでのボランティア体験、午後はデュッセルドルフ日本人学校見学。事務長の木田宏海さんが対応してくださり、校長、副校長同席で学校について伺った。

・ 9月5日（月）ドイツで最大のモスクと言われる **Merkez Moschee** を **Marxloh** に訪問した。その際、モスク地下にあるビストロで昼食をお願いし、午後は見学までの時間を使って居住者のうち外国人比率の高い **Marxloh** 地区を歩いて、町の様子を観察した。看板にもドイツ語との併記ではなく、トルコ語やアラビア語表記のみの店が散見された。つまり、もはやドイツ人をターゲットにしていない商店が多くあるということである。ごみ捨て場の様子もデュッセルドルフ市内の住宅街とは違っている。

・ 9月6日（火） **Cecillien-Gymnasium** で日本語の授業を見学。学生もドイツ語で大学紹介を行った。

・ 9月7日（水）オーバーカッセルの **Diakonie** で、地域担当職員の **Wienss** 氏のセミナー（**Ophai** 氏と共同）と、施設見学、日本人実習生との懇談、利用者との交流会、竹の会との交流会を実施した。

・ 9月8日（木）個人プロジェクトの発表会（デュッセルドルフ大学にて）

・ 9月9日（金）反省会（**Tonhalle** のテラスにて）

・ 9月10日（土）デュッセルドルフ空港を出発、アムステルダム空港経由で関空へ。

・ 9月11日（日）関西空港で解散。

参加者アンケートから

☆研修を振り返って、全体を通しての感想を教えてください。

- ・ 日本にいと見えなかったことや感じれなかった事をドイツに行ってみて初めて感じることができ、ドイツ語以外にも学ぶことがおおく、非常に充実していた一ヶ月弱になった。
- ・ この1ヶ月は、言語学習と、フィールドワークがあり、いろんな角度からドイツについて勉強できました。言語学校の、イタリア人は、僕たちよりとても積極的で、僕たちは、消極的すぎるなと思いました。ベルリン旅行は、ドイツの中心で、戦後の歴史や、政治について勉強できて良かったです。見たことのある観光名所にも行けました。フィールドワークでも、いろんな施設を訪問して、いろんな人のお話を聞いたのは貴重な経験でした。また、タンデムパートナーの存在は大きかったです。分からないことは全部教えてくれたり、デュッセルドルフを案内してくれたり、食事やサッカーに誘ってくれたり、タンデムパートナーの人たちがいることによって、ドイツでの生活は一層充実したものになりました。
- ・ この1ヶ月は、何もかもが新鮮で、今までで一番充実した1ヶ月になりました。
- ・ 一ヶ月間、とても早く感じました。毎日が新しい事の発見で、とても充実していまし

た。一つだけ、物凄く後悔した事がありました。それは、ドイツ語の勉強をもっと勉強しておくべきだと痛感しました。タンデムパートナーを始め様々な方々と話をする中で、もっとドイツ語が出来ていればと感じました。フィールドワークでは、旅行では訪れることができない場所にたくさん訪問できて良き経験となりました。ドイツで学んだ事は、とても多く、これからの学習に活かしていきたいと思いました。そして、再びドイツへ、行きたいと思いました。

- ・ とても刺激的で有意義なものとなった。
- ・ とても有意義なものだった

★次年度研修に参加する後輩へのアドバイスをお願いします。

- ・ 下調べなどをしっかりして、ドイツに行ってから自由時間の使い方などをあらかじめ考えておくことはしていてよかったところだから、それくらいの準備はする。
- ・ ドイツの授業は、自分から発信していくことが大事にされています。自信が無くても、頑張ってドイツ語でコミュニケーションしていくと、ドイツ語が上達します。ドイツに来るまでは、1ヶ月はすぐだと思っていましたが、意外に長くて、やろうと思えばたいていのことはできると思います。ドイツでやりたいことが多い人はお金を貯めておくのは大事だと思います。デュッセルドルフは本当に良い街で、日本人街もあるので、快適です。また、僕はよく、デュッセルドルフ市外にも出て、いろいろな街に行きました。やっぱり、それぞれの街で雰囲気が違うので、毎日が新鮮で、貴重な体験になるので、積極的に小旅行するのはおすすめです。
- ・ 事前に、ドイツ語の勉強をたくさんしておいた方が良いと思いました。
- ・ 良くも悪くも自分に大きな影響をもたらしてくれる。自分を変えたいと思っている人にはおすすめです。

8 まとめにかえて

2001年に公表されたCEFRは、欧州評議会という戦後の民主的で平和な秩序を構築するために設けられた組織が、新しいヨーロッパ市民権を育てるために、その言語政策の一環として作成した記念すべき枠組みである。Starkey（2002）はそれをCosmopolitan Citizenshipのための教育と捉え、その必要性を議論している。Starkeyは「民主主義における市民は、文化的な多様性が規範となっている共同体に暮らすための異文化的な技能を必要とする。」（2002）と言う。

今回のフィールドワークは、その言語政策を展開するヨーロッパのなかでも、難民受け入れ問題に積極的に取り組んできた多文化共生社会ドイツで行った。ドイツ社会との対話を通して世界市民の意味を学ぶことがその学習目標であった。学習者の提出したりレポートと合わせて学習者の中に起こった変化を考察することが今後の課題である。ここに示したのは、今回初めて行ったフィールドワークのコンセプトと実践記録の概要である。

参考文献

- Ammon, Ulrich (2015) *Die Stellung der Deutschen Sprache in der Welt*. Walter de Gruyter, Berlin, München, Boston.
- Bachmann, Saskia; Gerhold, Sebastioan; Müller, Bernd-Dietrich; Wessling, Gerd (1995) *Sichtwechsel Neu 1,2,3: Allegemeine Einführung*. Klett, München.
- Berger, L. Peter & Luckmann, Thomas (1967) *The Social Construction of Reality*. Anchor Books, Garden City, N.Y.
- Bund-Länder-Kommission für bildungsplanung und Forschungsförderung (2007) *Europäisches Portfolio*. Berlin, Bremen, Hessen, Nordrhein-Westfalen.
- Byram, Michael (2010) Linguistic and Cultural Education for Bildung and Citizenship. in *The Modern Language Journal* Vol.94, No.2, Summer 2010.
- Byram, Michael (2008) *From Foreign Language Education for Intercultural Citizenship. Essays and Reflections*. Multilingual Matters, Clevedon, Buffalo, Toronto.
- Byram, Michael; Gribkova, Bella; Starkey, Hugh (2002) *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A practical Introduction for Teachers*. Language Policy Division, Directorate of School, Out-of-School and Higher Education. DGIV Council of Europe, Strasbourg.
- Byram, Michael; Roberts, Celia; Barro, Ana; Jordan, Shirley & Street, Brian (2001) *Language Learners as Rthnographers*. Multilingual Matters, Clevedon, Buffalo Toronto, Sydney.
- Byram, Michael et al. (Ed.) (2000) *The Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. Routledge, London and New York.
- Byram, Michael (1997a) 2. Objectives and Assessment. 58-59. in Council of Europe (1997)
- Byram, Michael (1997b) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Multilingual Matters, Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johhanesburg.
- Byram, Michael (Ed.) (1993) *Germany Its Representation in Textbooks for Teaching Germany in Great Britain*. Studien zur Internationalen Schulbuchforschung des Georg-Eckert-Instituts Band 74. Frankfurt/Main.
- Byram, Michael (1989) *Cultural Studies in Foreign Language Education*. Multilingual Matters, Clevedon, Philadelphia.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe (2006) *Plurilingual Education in Europe. 50 Years of international co-operation*. Strasbourg, Council of Europe, Language Policy Division.

- Council of Europe (1997) FINAL CONFERENCE OF THE MODERN LANGUAGES PROJECT.
- Doyé, Peter (1993) Neuere Konzepte der Fremdsprachenerziehung und ihre Bedeutung für die Schulbuchkritik. in Byram (1993)
- European Commission (2012) Special Eurobarometer 386. Europeans and their languages. http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf (2016年1月10日確認)
- Gaber, Slavko (1997) 2. Opening adress by Dr. Slavko GABER, Minister of Education and Sport, Slovenia. 33-35. in Council of Europe (1997)
- Hymes, Dell H. (1962) The Ethnography of Speaking. in Anthropology and Human Behavior. The Anthropological Society of Washington. 13-53.
- Herder-Institut Leipzig (1990) ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht. in *Deutsch als Fremdsprache* 27. Jahrgang, Heft 5.
- Himmelmann, Gerhard (2004) : Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu? Berlin : BLK 2004, 22 S. - (Beiträge zur Demokratiepädagogik) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-2168
- Kramsch, Claire (1993) Context and Culture in Language Teaching. Oxford University Press, Oxford, New York, Toronto.
- Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (2000) Europäisches Portfolio der Sprachen. Sprachen-Pass, Sprachen Biographie, Dossier.
- Levin, Brian (2009) The long Arc of Justice: Race, Violence, and the Emergence of Hate Crime Law. in Perry, B. & Levin, B. (ed.) (2009) Hate Crimes Volume 1 Understanding and Defining Hate Crime. Praeger Publishers, London.
- Matsumoto, D.; LeRoux, J. A.; Robles, Y.; Campos, G. (2007). The Intercultural Adjustment Potential Scale (ICAPS) predicts adjustment above and beyond personality and general intelligence. *International Journal of Intercultural Relations*, 31, 747-759.
- Meibauer, Jörg (2013) Hassrede/Hate Speech. Interdisziplinäre Beiträge zu einer aktuellen Diskussion. Gießner Elektronische Bibliothek.
- Müller-Jacquier, Bernd (2000) Linguistic Awareness of Cultures: Grundlagen eines Trainingsmoduls. in Bolten, Jürgen (Ed.) : Studien zur internationalen Unternehmenskommunikation. Leipzig : Popp, 20-51.
- Müller-Jacquier, Bernd (2000) Linguistic Awareness of Cultures: Principles of a Training Module. in Kistler, Peter & Konivuori, Sini (Hg.) (2003) From International Exchanges to Intercultural Communication, Combining Theory and Practice. EMICC Network and University of Jyväskylä, Saarijärvi.
- Müller, Bernd Dietrich (1994) Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung

- (Fernstudienangebot Deutsch als Fremdsprache) Bd.8. Langenscheidt.
- Müller, Bernd Dietrich (1983) Probleme des Fremdverstehens. „Interkulturelle Kommunikation“ in der Konzeption von DaF-Unterricht. in Gerighausen, Josef & Seel, Peter C. (1983) Interkulturelle Kommunikation und Fremdverstehen. Dokumentation eines Werkstattgesprächs des Goethe-Instituts München vom 16.-17. Juni 1983.
- Osler, Audrey; Starkey, Hugh (2015) Education for cosmopolitan citizenship: A framework for language learning. in *Argentinian Journal of Applied Linguistics*. Vol.3, No.2, November 2015, 30-39.
- Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland (Hg.) (2014) Immer bunter. Einwanderungsland Deutschland. Begleitbuch zur Ausstellung im Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland. Bonn.
- van EK, J. A. (1976) The Threshold-Level for Modern Language Learning in Schools. Council of Europe. Longman, Strasbourg.
- van Ek, J. A. (1975) Threshold-Level in an European Unit/Credit System for Modern Language Learning by Adults. Longman, Strasbourg.
- Schiffrin, Deborah (1987) Discourse markers. Cambridge University Press.
- Starkey, Hugh (2002) Democratic Citizenship, Languages, Diversity and Human Rights. Guide for the development of Language Education Policies in Europe. From Linguistic Diversity to Plurilingual Education.
- 中川慎二 (2014) ドイツ語＝日本語二言語による e-Tandem 学習プロジェクト (2). 関西学院大学言語教育研究センター『研究年報』第 17 号. 111-129
- 中川慎二 (2013) ドイツ語＝日本語二言語による e-Tandem 学習プロジェクト. 関西学院大学言語教育研究センター『研究年報』第 16 号.
- 中川慎二 (2010) 「ヨーロッパ言語共通参照枠とヨーロッパ学校：ヨーロッパ次元とその実践をめぐる」神戸大学ドイツ文学会『DA』第 7 号
- 中川慎二 (1994) 「ドイツ語教科書の変遷と Landeskunde」日本独文学会ドイツ語教育部会『会報』第 45 号 p.35-53
- 古田暁監修 石井敏, 岡部朗一, 久米昭元他 (1997) 『異文化コミュニケーション 新・国際人への条件 改訂版』有斐閣